

- деятельность: монография. [В 2 ч]. – М.; Тамбов: Изд-во ТГУ, 2000. Ч. 2. – 2000. – 142 с.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1994. – 192 с.
 6. Петровский А.В. Быть личностью. – М.: Педагогика, 1990. – 110 с.
 7. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
 8. Серёжникова Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекта саморазвития // Педагогическое образование и наука. – 2013. №3. С. 83-88.
 9. Серёжникова Р.К. Становление субъектности студента в процессе профессиональной подготовки как актуализация его творческого потенциала // Педагогическое образование и наука. – №3. – Москва, 2012. – С. 70-72.
 10. Соколова Л.Б. Культура педагогической деятельности будущего учителя /Оренбургский гос.педагогический ун-т. – Оренбург: ОГПУ, 2000. – 300 с.

УДК 374.80

М.И. Лукьянова, д.п.н., профессор

*Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
Ульяновск, Россия*

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье подчеркивается, что целевые установки инновационной деятельности в образовании позволяют рассматривать ее в качестве значимого ресурса в становлении и развитии профессионализма молодого педагога, в обеспечении процесса его профессионального самосовершенствования. Авторы характеризуют инновационную деятельность как основанную на осмыслении учителем своего педагогического опыта; как ориентированную на изменение и развитие образовательного процесса с целью достижения более высокого качества образования, получения нового профессионального знания, освоения конструктивных способов педагогического взаимодействия. Включенность молодого педагога в инновационную деятельность обеспечивает его направленность на совместную творческую деятельность с учащимися, закрепляет у него личностно ориентированную позицию. В статье анализируются причины дезадаптированности молодых педагогов к инновационным процессам в образовании; рассматриваются факторы, влияющие на формирование готовности молодого педагога к реализации инновационной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, инновационная деятельность, готовность молодого педагога к реализации инновационной деятельности в образовании, профессиональная компетентность педагога.

M. I. Lukyanova, Dr., PhD, Professor,

*Ulyanovsk state pedagogical University named after I. N. Ulyanov,
Ulyanovsk, Russia*

INNOVATION ACTIVITY AS A RESOURCE IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF YOUNG TEACHERS

Abstract. The article emphasizes that the objectives of innovation in education allow us to consider it as a significant resource in the formation and development of professionalism of the young teacher, in ensuring the process of his professional self-improvement. The authors characterize the innovation activity as based on the understanding of the teacher of his

pedagogical experience; as focused on the change and development of the educational process in order to achieve a higher quality of education, obtaining new professional knowledge, the development of constructive ways of pedagogical interaction. The involvement of the young teacher in innovative activities ensures his focus on joint creative activity with students, strengthens his personality-oriented position. The article analyzes the causes of young teachers' disadaptation to innovative processes in education; the factors influencing formation of readiness of the young teacher for realization of innovative activity are examined.

Keywords: *pedagogical activity, innovative activity, readiness of the young teacher to realization of innovative activity in education, professional competence of the teacher.*

Профессиональная деятельность современного педагога сегодня считается неполноценной, если она строится только как воспроизводство однажды усвоенных методов работы, если в ней не реализуются объективно существующие возможности для достижения более высоких результатов образования (предметных, метапредметных, личностных), если она не способствует развитию личности самого педагога. Сегодня учителю необходимо постоянно расти в профессиональном плане, поддерживать свое профессионально-личностное развитие. Именно такой значимый и обогащающий ресурс профессионального самосовершенствования содержит в себе инновационная деятельность учителя.

Инновационная деятельность в образовании основана на осмыслении (рефлексии) учителем своего педагогического опыта; это - целенаправленная педагогическая деятельность, ориентированная на привнесение конструктивных изменений в образовательный процесс с целью достижения более высоких результатов, получения нового профессионального знания, освоения качественно иной педагогической практики и развитие профессиональных компетенций.

Целевые установки инновационной деятельности таковы [2, с.18]:

- содействие развитию научно-педагогической и научно-исследовательской деятельности педагогов;
- поддержка инициативной научно-исследовательской деятельности учителей, их желания овладеть методологией научного познания, общенаучными методами системного, функционального и статистического анализа педагогической действительности, расширить свой профессиональный кругозор;
- выполнение в образовательной организации научных исследований по актуальным проблемам профессиональной, педагогической и управленческой деятельности;
- внедрение в педагогическую практику результатов научных исследований и разработок.

Продуктом инновационной педагогической деятельности является нововведение, положительно изменяющее практику образования в конкретной образовательной организации, определяющее ее развитие и характеризующееся как новое или усовершенствованное. Кроме того, к инновации относится не только создание и распространение новшеств, но и преобразования, изменения в образе деятельности, стиле мышления, которые с этими новшествами связаны.

Представляется целесообразной включенность молодых педагогов в инновационную деятельность в образовании. Однако степень включенности молодого педагога в инновационную деятельность зависит от нескольких значимых факторов. В первую очередь, от уровня его личностной готовности к этой деятельности, то есть от совокупности качеств, определяющих его направленность на совершенствование собственной педагогической деятельности:

- личностных (работоспособность, готовность к творчеству и самосовершенствованию, высокий эмоциональный статус);

- специальных (знание современных педагогических технологий, овладение разными методами обучения, умение анализировать причины недостатков, выявлять актуальные проблемы образования и находить эффективные способы их решения) [2, с. 20].

Опрометчиво и бесперспективно рассматривать проблемы включенности молодых учителей в инновационную деятельность в отрыве от тех преобразований и изменений, которые происходят в обществе, в образовании. Опыт подсказывает, что консерватизм системы образования не допускает ее быстрых эволюционных изменений, «растворяет» попытки ее обновления, выхолащивая ту суть, ради которых они замышлялись. Механизм этого выхолащивания сравнительно прост - изменение акцента инновации, объекта и направления изменений. Если речь идет об обучении, можно приоритетным объявить изменение его содержания. Если обсуждаются воспитательные проблемы, можно акцентировать внимание на необходимости расширения форм воспитательных взаимодействий. Почему этот эволюционный подход так живуч, хотя и многократно доказал уже свою бесплодность? Наверное, потому, что создает иллюзию управляемости преобразовательного процесса, представляет собой механизм реформирования образования «сверху» [1, с.5]. Однако следует помнить слова К.Д. Ушинского о том, что «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя».

Справедливости ради отметим, что при всем разнообразии инновационных подходов к организации образовательного процесса они имеют и общие черты:

- приоритетным в образовании признается не «наполнение» ученика достаточной суммой знаний, а включение школьников в реальные жизненные ситуации выбора, взаимодействия, принятия решения, ответственности и т.д., в систему последовательно усложняющихся поведенческих моделей, то есть формирование опыта;

- понимание того, что содержание обучения (при всей его важности) является в сущности проблемой, значительно уступающей по важности характеру процессов, в которых личность свое образование создает. Это принципиальная смена педагогической парадигмы - от признания первостепенным того, что учитель преподает (это далеко не то, что ученик усваивает, и, может быть, еще дальше от того, что он хочет знать и уметь), к реальному обеспечению права ученика на выбор, реализацию, коррекцию собственной образовательной траектории;

- совершенно четкая установка инновационного образовательного процесса на обеспечение личностного роста учащихся (что немыслимо без аналогичного профессионально-личностного роста педагогов). Это, в свою очередь, предполагает коренное изменение стиля отношений между субъектами образовательного процесса, направленное на развитие способностей к совместным действиям в новых непредсказуемых условиях, повышение уровня креативности и индивидуально-коммуникативной деятельности. Такой подход к организации образования противоположен традиционному нормативному, направленному преимущественно на усвоение правил деятельности в повторяющихся ситуациях и в силу этого препятствующего развитию всего потенциала способностей личности.

Определяющими характеристиками инновационной деятельности в образовании являются ориентация педагога на совместную творческую продуктивную деятельность с учащимися с целью формирования у них соответствующих компетенций, закрепление личностно ориентированной позиции учителя. В то же время с сожалением приходится констатировать, что творческое мышление и организация сотрудничества с учащимися до сих пор не стали ценностями профессиональной культуры молодых педагогов и объектом целенаправленного формирования и развития в процессе их подготовки.

Ясно, что мотивом принятия инновационной образовательной деятельности для любого учителя может стать только осознание глубокого неудовлетворения

собственной педагогической деятельностью, принципами ее организации, получаемыми результатами. Главная задача «вступительного этапа» - не формально воспринять провозглашаемую в образовании цель развития личности и обеспечения единства предметного, метапредметного и личностного результатов обучающихся, а поиск собственного способа вхождения в полипарадигмальное пространство педагогической реальности, а соответственно и разрешения одного из основных противоречий традиционного подхода к образованию - между многообразием жизни и заданным единообразием в школе.

Как известно, изменившиеся социально-экономические условия влекут за собой изменение и стиля (способа) межличностных отношений. Если в прошлом акценты в воспитании ставились на развитии коллективистских начал в личности, обеспечение возможности ее действия в составе какой-либо группы, то в настоящее время попытки отстраниться от этого подхода доходят до противоположной крайности - воспитания индивидуализма.

Если выделить в образовании, как обычно принято, две его стороны - обучение и воспитание - то нельзя не заметить разную степень их продвинутости в реформировании и представленности в инновационной деятельности. В конце 80-ых – начале 90-ых годов были практически разрушены (и, что удивительно, без существенного противостояния) традиционные воспитательные структуры (детские и юношеские организации с их государственной вертикалью, временные детские коллективы и др.), и утратили свою былую привлекательность прежние идеалы коллективного воспитания. Отсутствие организованного взаимодействия школьников друг с другом, подростка с обществом приводит его в неформальные структуры, группировки, находящиеся в той или иной степени противостояния с обществом. Ясно, что это является одной из предпосылок формирования и развития индивидуализма.

Сходные процессы, хотя и не так ярко выраженные, происходят и в обучении. Постепенный уход от классно-урочной системы как единственной формы организации учебного процесса, появление широкого спектра типов и видов образовательных учреждений, реальная возможность каждому ученику выбрать собственную, отличную от других, образовательную траекторию, использование временных групповых форм организации обучения - все это также способствует развитию индивидуальности школьника. Однако степень готовности учеников к самостоятельному выбору различна. Вполне реальной является ситуация, когда ошибочный выбор предмета, класса, учителя, школы не осознается собственной ошибкой, а приписывается, ставится в вину самому объекту выбора. Такая ситуация сама по себе также является предпосылкой развития индивидуализма.

Итак, попытка проанализировать существующую организацию образовательного процесса с позиции молодого учителя приводит к пониманию того, что декоративные, эволюционные способы обновления образования чреваты смешением, отождествлением двух принципиально разных терминов – «индивидуализма» и «индивидуальности». Под индивидуализмом понимают «тип мировоззрения, в основе которого лежит абсолютизация позиции индивида в его противопоставленности обществу как таковому, миру в целом» [3, с.361]. Содержанием индивидуальности является неповторимое своеобразие отдельного человека, совокупность только ему присущих особенностей; уникальная целостная структура переживающего и действующего индивида образуется конкретным сочетанием мыслей, чувств, проявлений воли, потребностей, мотивов, желаний, интересов, привычек, настроений, переживаний, качеств перцептивных процессов, интеллекта, склонностей, способностей и других особенностей. Уже само сравнение наполнения этих терминов показывает, что задача инновационного обучения - обеспечение личностного роста учащихся, понимаемого как максимальное развитие их индивидуальности [1, с.7].

Психологи отмечают, что индивидуальность - это не просто носитель уникальных признаков, это система элементов, относительно замкнутая вследствие внутренней взаимосвязи своих свойств. Эти взаимосвязи в значительной степени формируются путем осознанного отражения, принятия внешних связей и отношений, межличностных отношений, способов организации взаимодействия с материальным и духовным миром. Задача педагога не в том, чтобы сформировать у своих учеников индивидуальность (это невыполнимая задача, так как индивидуальность является саморазвивающейся и саморегулируемой системой), а в том, чтобы обеспечить ее максимальную гибкость, адаптивность. С этой позиции под индивидуализацией обучения уже недостаточно понимать учет особенностей учащихся и дифференциацию в связи с этим педагогических воздействий. Задача ставится более масштабно - нужно создавать систему условий и стимулов, специально направляемых на обеспечение формирования человеческой индивидуальности. И ведущую роль в этом играет не содержание образования, на отбор и конструирование которого в настоящее время тратится столько усилий, а организация гибкой адаптивной развивающей образовательной среды [1, с.7].

Насколько компетентным чувствует себя молодой учитель в качестве организатора такой развивающей образовательной среды? Насколько же неуверенно, насколько он силен в качестве транслятора усвоенных им самим знаний. В качестве критериев оценки адаптации молодого педагога к своей профессиональной деятельности принято рассматривать его удовлетворенность ею и удовлетворенность администрации им. Ни по тому, ни по другому критерию готовность молодого учителя к реализации инновационных подходов к образованию не обещает ничего, кроме трудностей и возможных разочарований со стороны учеников, администрации, да и самого себя.

Причину этого можно усматривать главным образом в том, что имеющийся личный образовательный и профессиональный опыт молодого педагога (опыт бытия учеником и воспитанником, опыт бытия студентом) не соответствует опыту, требуемому для самостоятельной организации развивающей образовательной среды (опыт пребывания в демократической и гуманистической образовательной среде, опыт выбора и самоопределения). Было бы несправедливо поставить это в вину молодому учителю.

Не представляется возможным проигнорировать наличие противоречия между современными требованиями к системе высшего педагогического образования, изложенными в новых вузовских стандартах, и по-прежнему достаточно распространенной практикой сохранения приоритетности репродуктивного подхода к обучению: основным источником педагогической информации для студентов остаются лекции, самостоятельная работа нередко отождествляется с подготовкой к семинарским занятиям, где повторяются известные педагогические истины, а значительное увеличение часов на самостоятельную работу не гарантировано эффективными способами ее проверки. Педагогическая практика в школе не всегда является продуктивной в контексте формирования ключевых общепрофессиональных компетенций и достаточно часто (традиционно) ограничивается проведением нескольких уроков по традиционной схеме и одного-двух воспитательных мероприятий. Все это, безусловно, должно входить в содержание подготовки педагога, но в плане подготовки его к инновационной деятельности значительно важнее предоставить студенту возможность уверенной ориентации и самоопределения в полипарадигмальном пространстве педагогической реальности, а затем уже и выбора осваиваемой педагогической технологии, глубокого ее изучения и апробации. Не менее важно и изменение стиля отношений между студентами и вузовскими преподавателями: авторитарный стиль управления образовательным процессом в силу своей привычности и удобства для преподавателя довольно медленно сменяется

отношениями, построенными на основе их совместной продуктивной деятельности и сотрудничестве. Не лишней была бы и совместная учебно-исследовательская работа преподавателей и студентов непосредственно в образовательной организации.

К сожалению, далеко не всегда организация педагогического образования в вузе в достаточной степени ориентирована на реальное вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность, не везде практикуется закрепление студентов младших курсов за научным руководителем для совместной работы по выбранному научному направлению. Это в будущем отражается на умении молодого педагога разбираться в потоке информации, адекватно анализировать ситуацию и выбирать решение.

Дезадаптированность молодого педагога к условиям работы в современной образовательной организации обусловлена рядом противоречий:

- между преобладающим репродуктивным характером подготовки будущего педагога и необходимостью (в том числе и в целях профессионально-квалификационного роста, прохождения процедуры аттестации) быть готовым к инновационной педагогической деятельности;

- между преобладающим индивидуальным характером предыдущей образовательной деятельности в вузе, неразвитостью групповых форм организации обучения и необходимостью профессионально-педагогического взаимодействия, общения в целях решения задач, стоящих перед педагогическим коллективом школы в целом, группой педагогов, работающих с тем или иным классом, учителями-предметниками;

- между стремлением молодого педагога обеспечить демократический стиль отношений в системе «учитель-ученики» и недостаточным пониманием сущности субъектной позиции ученика (нередко это приводит к подмене демократического стиля отношений либеральным).

В ситуации дезадаптированности к инновационным образовательным процессам молодой педагог имеет два варианта действий:

- опереться в целях адаптации на собственную психологическую защиту, используя для нее как конструктивные (переосмысление ситуации, позволяющее снизить ее отрицательное влияние на педагога; снижение значимости ситуации; поиск социально приемлемых способов эмоциональной разрядки и др.), так и собственно защитные (неконструктивные) способы (неблагоприятные факторы не воспринимаются или не осознаются; возникающий дискомфорт ассоциируется с чересчур требовательной администрацией, «непонимающим классом»; снижение мотивации профессиональной деятельности, подавление нереализованных склонностей и желаний и др.);

- самостоятельно и осознанно скорректировать собственную педагогическую позицию и сформировать активное положительное отношение к себе путем анализа своих индивидуальных особенностей и возможностей, определения своих профессионально-педагогических интересов, мотивов, желаний и принятия на себя ответственности за свое профессиональное становление и развитие (это возможно на основе освоения приемов рефлексии, самоконтроля, самосовершенствования).

Разумеется, второй способ действия более продуктивен и значим как для самого педагога, так и для образовательной организации. Соответственно, анализ современных требований к образовательному процессу и специфики педагогической подготовки к образовательной деятельности убеждает в первостепенной значимости таких направлений развития профессиональных качеств молодого педагога, как обогащение мышления эмоциональными состояниями (развитие эмоционального интеллекта), развитие коммуникативных способностей, освоение личностно ориентированного общения, развитие (наряду с интеллектуальной) эмоциональной интуиции, способности к внутреннему диалогу как основе самопознания, мобильности, способности к

проблематизации общения, выбору конструктивных его способов, смене межличностных ролей.

Эти качества многоаспектны и, вероятно, не могут быть развиты только путем усвоения, поскольку требуют для своего развития специально организованной деятельности, личностно ориентированного профессионального общения и развивающей профессиональной среды. В силу этого возможности самообразования для повышения готовности молодых педагогов к реализации инновационных процессов в образовании сильно ограничены. Более перспективным представляется формирование этих качеств в рамках обновленной системы непрерывного профессионально-педагогического образования [4]. В первую очередь, эта задача должна быть адресована учреждениям дополнительного профессионального образования. На предыдущих этапах педагогического образования в вузе эффективность этих процессов существенно ниже в силу того, что осознание необходимости формирования собственной педагогической позиции (как результат противоречия между профессиональными устремлениями и возможностями их реализовать в условиях школьной реальности) в процессе вузовского обучения, как правило, не происходит.

На наш взгляд, при повышении психолого-педагогической компетентности молодых учителей необходимо опираться на следующие принципы:

- принцип рефлексии учителя на собственный психолого-педагогический опыт. Для этого необходимо освоить способы анализа и мысленного варьирования условий, сопутствующих факторов и результатов локальных и масштабных педагогических ситуаций с иных (и прежде всего психологических) позиций. В этом плане большие возможности предоставляет взаимодействие молодого учителя с квалифицированным психологом. Совместная разработка рефлексивного подхода к педагогическому опыту молодого учителя, квалифицированный анализ и избирательно-оценочное отношение к ранее усвоенным методам в сочетании с усвоением новых психологических знаний, организация самодиагностики, ориентация на получение устойчивой оперативной обратной связи (от учащихся, коллег, администрации) приведут к продуктивному синтезу психолого-педагогических знаний и, в конечном итоге, к иному уровню профессиональной компетентности;

- принцип формирования ориентировочно-поисковой позиции молодого учителя по отношению к любым аспектам своего и «чужого» (заимствованного, наблюдаемого, представляемого) педагогического опыта. Сформированность такой позиции позволит обоснованно подходить к оценке своих возможностей и особенностей реализации тех или иных способов педагогического взаимодействия, определять условия и границы их применения в каждой конкретной ситуации;

- принцип формирования целостного подхода к анализу проблемной педагогической ситуации. Их особенностью в образовательном процессе является то, что в явном или неявном виде, в настоящем или перспективе, «по горизонтали или по вертикали» в них, как правило, много участников со своими ролями, разными способами взаимодействия и интересами. Поэтому попытки разрешить проблемную ситуацию, опираясь лишь на отдельные локальные признаки, могут оказаться неудачными;

- принцип формирования умения решать задачу коллегиально с другими субъектами (учениками, коллегами) образовательной деятельности. Такой подход предоставляет возможность сопоставлять свои взгляды с «чужими», искать оптимальные решения не только путем отстаивания собственной позиции, но и с помощью анализа иных предложений и точек зрения, путем совместного нахождения конструктивных решений.

Таким образом, следует сформулировать особенности формирования готовности молодого педагога к реализации инновационной деятельности в образовании:

- нацеленность названного процесса на усвоение системы обобщенных способов педагогической деятельности - способность свободно ориентироваться в полипарадигмальном пространстве педагогической реальности, развитие умения переводить любую ситуацию в педагогическую и извлекать из нее смысл развития себя и другого;

- формирование возможности (способности и готовности) выбирать адекватные средства и способы решения задачи развития себя и другого путем организации продуктивной педагогической деятельности в условиях сотрудничества, поскольку развивать ученика, не изменяя себя, невозможно;

- уже в процессе подготовки (повышения квалификации) молодого учителя нужно определить и создать условия для возможного выбора им вариантов собственного педагогического профессионального становления, траектории своего индивидуального профессионального развития, формирования своего отношения к творчеству в педагогической деятельности.

Огромное влияние на «выращивание» личностной готовности к инновационной деятельности оказывают условия, созданные в конкретной образовательной организации, где трудится молодой педагог: содействие администрации учреждения отношениям сотрудничества молодого специалиста с обучающимися и коллегами, методическая помощь в получении информации об инновационных технологиях, благоприятный морально-психологический микроклимат и творческая атмосфера в педагогическом коллективе школы, правильный отбор наиболее значимых моральных и материальных стимулов в соответствии со спецификой их взаимосвязи и с учетом влияния психологических барьеров [2; 5].

Следует подчеркнуть, что в освоении инновационной деятельности как способа развития своей профессиональной компетентности многое зависит от самого молодого педагога. Важны его заинтересованность в высоких результатах образовательной и инновационной деятельности; его заинтересованность в повышении профессиональной компетентности для решения новых задач, стоящих перед школой, в которой он работает; воля к собственному социальному успеху на избранном педагогическом поприще.

Литература

1. Балашов М.М., Лукьянова М.И. Проблемы готовности молодых учителей к инновационным процессам в образовании //Проблемы адаптации учителя к профессиональной деятельности: сборник статей / под ред. Н.Н. Никитиной. - Ульяновск: ИПКПРО, 1998. - 68 с. - С. 5-14.
2. Лукьянова М.И. Участие в инновационной деятельности как фактор профессионально-личностного развития молодых педагогов в условиях реализации профессионального стандарта /М.И. Лукьянова //Новое поколение профессионалов: современный формат педагогической деятельности: сборник материалов научно-практической конференции / под ред. С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, З.В. Глебовой. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2017. – 328 с. – С. 18-24.
3. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. / Главный редактор В.В. Давыдов. - М.: Большая российская энциклопедия, 1993.
4. Современное дополнительное образование взрослых: монография / под ред. С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, З.В. Глебовой. - М.: ИНФРА-М, 2018. - 201 с. - (Научная мысль). - www.dx.doi.org/10.12737/XXXXX. - ISBN 978-5-16-013484-0 (print); ISBN 978-5-16-106019-3 (online)
5. Сопровождение развития педагога на начальном этапе профессиональной карьеры: монография / под ред. С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, З.В. Глебовой. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018. – 293 с.